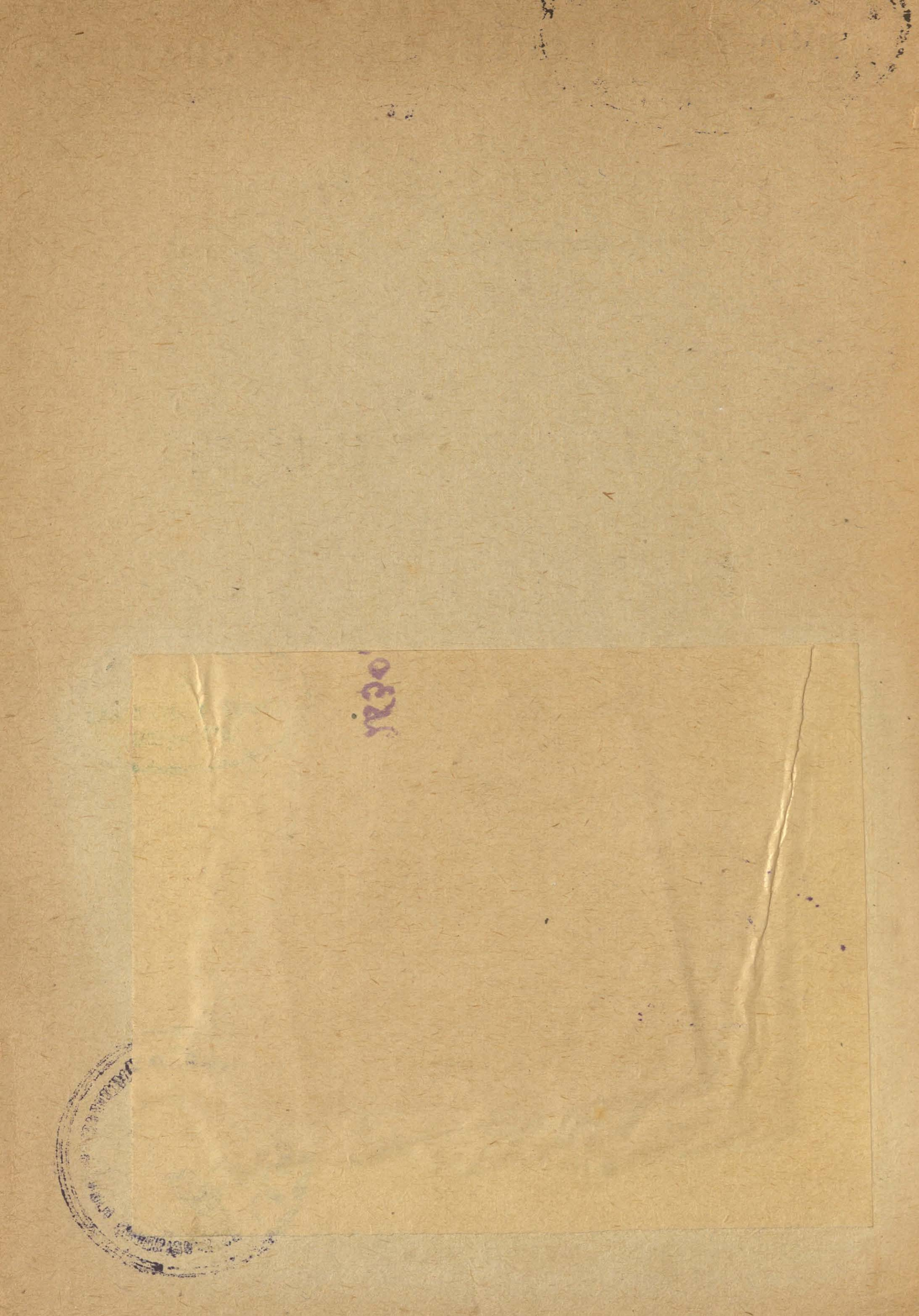
ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОАНАЛИЗА.

Д-р М. В. ВУЛЬФ.

# Фантазия и реальность в психике ребенка.



ОДЕССА—1926 г.







136.7

ВОПРОСЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОАНАЛИЗА.

Д-р М. В. ВУЛЬФ.

# ФАНТАЗИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ В ПСИХИКЕ РЕБЕНКА.



ОДЕССА—1926 г.

Окрлит № 79-п.

Типография коллектива без-
раб. печатников „Полиграф“,
Одесса, улица Ленина, № 31.

Заказ № 971—1.000 экз.



# Реальность и фантазия в психике ребенка *).

Предлагаемый доклад не поставил себе целью— дать исчерпывающее и всестороннее освещение вопроса о влиянии страшных и фантастических сказок и произведений народного эпоса на психику маленьких детей дошкольного возраста. Вполне понятно, что этот доклад по педагогическому, по существу своему, вопросу, врач не мог разработать с желательной основательностью и исчерпывающей всесторонностью; а с другой стороны,—и не взялся бы, считая, что нашей точкой зрения должна быть точка зрения врачей-психоаналитиков, т.-е. практических психологов-эмпириков, которым, в силу условий их деятельности, приходится нередко высказываться по различным вопросам, далеко выходящим за пределы их более узкой специальности. Прошу поэтому смотреть на сказанное мною, как на своего рода детальный мотивированный врачебный совет или экспертизу,

*) Доклад, читанный в русском психоаналитическом обществе в Москве.

продиктованную фактическими наблюдениями над психикой больного человека и здорового ребенка.

С этой точки зрения странной кажется и сама постановка вопроса и то значение, которое некоторые очевидно склонны ему придавать. Мы не можем не видеть в этом проявление того психологического процесса, который получил название проекции, и который, менее всего, можно было бы ожидать от сторонников „об'ективной психологии“. Состоит этот процесс в том, что суб'ект переносит (проецирует), на окружающий мир и его об'екты собственные психические переживания и состояния. В отношении интересующего нас вопроса проекция проявляется в том, что мы проецируем на психику ребенка наше собственное представление о фантастическом, как о чем то противоположном реальному. Мы приписываем, таким образом, ребенку наше собственное восприятие фантастического, как составляющего отражение внутренних процессов нашей психической жизни в противоположность реальным восприятиям внешнего мира, имеющим свои источники во внешних раздражениях, доставляемых органами чувств. А между тем, изучение психологии ребенка с несомненностью показывает, что делать этого мы никакого права не имеем, что никакого сомнения быть не может в том, что у ребенка точного представления о фантастическом в противоположность реальному нет и отличать одно от другого он не умеет.

Мышление ребенка и его отношение к реальному миру окружающей действительности, несомненно, один из трудных вопросов в современной психологии. Поскольку мы можем судить об этом на основании различных психических проявлений или реакций ребенка, выражающихся в его словесных выявлениях, поступках, играх, грезах, желаниях, осознанных и формулированных или выраженных косвенно в симптоматических действиях с одной стороны, и поскольку мы, с другой стороны, можем об этом узнать на основании данных психоаналитического исследования психики взрослого, ребенка, народного творчества и т. п.—мы должны сказать, что раньше всего и самым характерным для мышления ребенка и его мироотношения является незнание и непонимание реальности и неумение отличить реальное от фантастического. Пользуясь термином психоанализа, мы можем сказать, что для ребенка существует в большей мере, чем наша действительная, фактическая реальность, его суб'ективная фантастическая реальность, которой он не умеет даже противопоставить какую-нибудь другую. Это значит, что ребенок признает как реально существующее свое собственное миропонимание и продукты своего примитивного мышления, которые мы, взрослые, с точки зрения нашего зрелого мышления, должны оценивать, как нечто не соответствующее настоящей, знакомой нам действительности, и—что еще важней—делает он это не

только потому, что он другой действительности, реальной, еще не знает и не понимает, а и потому, что часто он ее не может осознать, понять, потому, что она ему не по силам. Одним словом—преобладание мира фантазии—один из естественных этапов психического развития детского возраста.

Жизненные реакции и проявления маленького ребенка в первые годы жизни совершаются, главным образом, благодаря непосредственному импульсу, исходящему из его естественных, врожденных первичных влечений, диктующих ему его потребности и желания. Он сознает главным образом то, что ему нужно, что ему хочется, но не может еще понять отношения реальной действительности к его желаниям и потребностям. Он сознает и признает преимущественно свой внутренний, примитивный мир, да и то лишь постольку, поскольку он в состоянии его осознать и психически оформить. Фрейд говорит, что в первые месяцы жизни ребенок, вероятно, пытается даже галлюцинаторно удовлетворять свои первейшие жизненные потребности и только отсутствие необходимого фактического удовлетворения не дает ему возможности остановиться на этом фантастическом, с нашей точки зрения, галлюцинаторном удовлетворении и заставляет требовать реальных удовлетворений первичных потребностей. Только реальная нужда поддерживает у ребенка в первые месяцы жизни минимальный контакт с

действительностью. Но при существующих условиях, когда заботы о предупреждении обострения этой нужды и о своевременном удовлетворении этих потребностей, со всей необходимой тщательностью и заботливостью берет на себя мать-воспитательница, ребенок вероятно не всегда умеет провести заметную границу вторжения внешней действительности в его внутренний мир, даже при удовлетворении физиологических потребностей. Большинство же раздражений, исходящих из окружающего реального мира, он воспринимает чаще всего, как ненужные, неприятные, и они вызывают у него, в большинстве случаев, реакции отрицательные по своему аффективному характеру, в них преобладает выражение враждебности к этому миру, в виде яростного крика и плача. „Ненависть—первичное чувство"—вот к чему пришел Фрейд в своих исследованиях любви и ненависти. И от этой ненавистной часто действительности ребенок еще долго, еще в течение многих лет своей детской жизни и даже первых лет юношества охотно убегает в вымышленный мир своих грез и фантазий; а некоторые взрослые люди и в течение всей своей жизни, до глубокой старости, сохраняют эту способность возмещать себя в фантазии за все лишения действительности; и нельзя сказать, чтобы это всегда были худшие в интелектуальном или этическом отношении люди, или больные, негодные к жизни. А некоторым из этих мечтателей человечество обязано многими

ценными и великими культурными завоеваниями,— но это уже другой вопрос.

Ребенок, при столкновении с непонятной, чуждой и часто враждебной действительностью прибегает к единственно возможному для него и доступному ему способу игнорирования этой реальности и пользуется упомянутым уже механизмом проекции, являющимся, вероятно, первым по времени возникновения психическим механизмом в ходе развития психики. Другими словами, он наделяет все явления и объекты окружающей действительности своими переживаниями, ощущениями, реакциями, как единственно известными и понятными ему, пользуясь при этом случайной и поверхностной иногда аналогией по внешности, но еще чаще на основании сходства своей внутренней аффективной суб'ективной оценки. Поэтому для ребенка вполне естественно, что когда он идет спать, то тоже самое делают и все знакомые ему явления—и люди, и животные, и растения, и солнце, и ветер, и неодушевленные предметы домашнего обихода и т. д. Для него это не метафора, это его действительная, но с нашей точки зрения фантастическая реальность. Наука дала этому психическому процессу специальное название анимизма и говорит в применении к первобытной психике об анимистическом мировоззрении первобытнаго человека. Об'ективное исследование показывает, что мышление ребенка в раннем детстве имеет много сходных черт

с мышлением первобытного человека и потому и понятней ему и ближе, чем более реалистическое сознательное мышление современного культурного человека. А потому—и тут мы подходим вплотную к нашей основной теме—ребенку ближе и понятней первобытные народные сказки со всей их (с нашей точки зрения) фантастикой, которая является только продуктом и выражением близкого ему, сходного с его собственным, мышления и переживаний. Фантастический язык и способ выражения сказки, непонятный точному, абстрактному и реальному мышлению современного культурного человека, оказывается доступным психике примитивного человека и ребенка, о чем то говорит им, чего они хотя и не могут осознать, но что их волнует, что находит отклик в их душе.

Вряд ли нужно доказывать еще правильность этого положения; оно подтверждается самим фактом существования сказок и тем всем известным интересом, который проявляют к ним примитивные люди и дети. Но дать этому явлению достаточное психологическое объяснение нам все таки представляется необходимым и тут нам приходит на помощь психоанализ. Он раскрывает нам тайну примитивного архаического или символического мышления (в противоположность отвлеченному реалистическому). Отличительная черта этого мышления состоит в следующем: и у взрослого современного человека психические переживания могут быть настолько сложны и

противоречивы, что в известной части своей они не поддаются осознанию его реального сознательного мышления, тогда они ищут себе выражения в сознании путем символов, т. е. таких образов, представлений или действий, внутренняя суб‘ективная ценность которых далеко превосходит их реальное об‘ективное содержание. Наша жизнь очень богата такими символами, они встречаются на каждом шагу и отличаются большей или меньшей степенью доступности осознанию их действительного значения, т. е. понимания того, что они означают, что они символизуют. Таковы, например, символы религиозного культа в виде, скажем, поста, причастия и т. п. или государственные символы власти, вроде знамени, герба, гимна и т. д. Оскорбление их может вызвать реакцию искреннего негодования и гнева у тех лиц, которым эти символы „дороги“, для которых они „святы“, хотя эти лица нередко вовсе и не понимают, не сознают настоящего действительного значения того или другого „святого“ символа. Чем слабее развито сознание и функция его,— реальное, абстрактное мышление, тем бо́льшую роль в психической деятельности играют символы и символическое мышление. У маленького ребенка, у которого сознательное реальное мышление, обусловленное осознанием и пониманием действительности, еще слабо развито, такое символическое мышление играет преобладающую роль во всех процессах его психической деятельности, а

потому и те продукты человеческого творчества, особенно в его примитивных проявлениях, которые являются воплощением и выражением именно такого символического мышления, как то народные сказки, мифы, легенды и т. п. ему особенно доступны. Я нарочно употребляю слово „доступны" а не „понятны" в смысле реального мышления взрослого, потому что в этом смысле они ему так же не понятны, как и нашему реальному сознанию. Но они ему именно „доступны", как нам может быть доступна, например, музыка, т. е. способны затронуть, возбудить в его психике определенные адекватные аффекты, переживания известного содержания и значения.

Благодаря психоанализу мы знаем также и содержание именно этих недоступных слабому осознанию, примитивной и детской психике переживаний. Это в первую очередь, переживания, диктуемые многими первичными влечениями ребенка, смутные, неясные, иногда даже органически недоступные слабым психическим и физическим силам его, бессознательные импульсы зарождающейся, находящейся еще в процессе развития, слабой психо-физиологической организации его. Было бы слишком долго и вышло бы далеко за пределы настоящего доклада, если бы я захотел подробно останавливаться на содержании всех этих переживаний и отражений их в сказках. Укажу только, что сказки почти всегда имеют своим содержанием главные типические детские

„комплексы“, среди которых большое место занимают попытки осознать, понять и изобразить вопросы о происхождении людей, о рождении и смерти, о значении и роли матери, отца, братьев и о их взаимоотношениях, многие элементарные желания ребенка, например, быть самым большим, сильным, ловким и т. п. Все это ближе всего захватывает детский мирок и его интересы, важно для ребенка и волнует его, а между тем взрослому трудно бывает, даже при наилучшем желании, открыть, понять в психике ребенка, а тем более об'яснить их, помочь в них разобраться сознанию ребенка, сделать их понятными слабому. Но с этими же вопросами и с этими трудностями сталкивались и примитивные люди и народы и делали посильные попытки осознать и описать свои переживания упомянутым, един ственно доступным им языком символического мышления. Эти их попытки и составляют настоящее содержание мифов, сказок, примитивного искусства и всего того, что мы привыкли ошибочно называть продуктами примитивной фантазии (в силу того же, упомянутого механизма проекции, обусловленного нашим непониманием примитивной психики) и что правильней было бы называть продуктами примитивного мышления.

Теперь, я думаю, понятно будет значение народной сказки со всей ее нереальностью, фантастикой для психики ребенка. Она дает ему возможность изжить недоступные его осоз-

нанию переживания, продиктованные первичными влечениями, его бессознательные желания и аффекты. Она имеет для него значение того, что получило название катарзиса. Такой катарзис ребенку крайне необходим вследствие слабости его сознательного мышления и одновременной сложности его психических переживаний в связи с необходимостью приспособить к требованиям культуры его первичные влечения. Но и у взрослого человека остается потребность освобождаться путем катарзиса от гнета этих первичных культурных приспособлений и инфантильных желаний, оставляющих глубокий след в бессознательном его. В этом отношении некоторые древние религиозные мифы, ассимилированные современными религиями, или древние греческие трагедии—мифы сохраняют свое влияние и действие до настоящего времени и заставляют, например, глубоко волноваться и страдать современный зрительный зал. Очевидно, что эти сказки-легенды не потеряли своей власти и над современным взрослым человеком.

Итак, именно фантастика сказок делает их доступными и психически ценными и важными для ребенка, помогая ему изживать аффективно то, что недоступно еще его сознанию. Но этим еще вопрос не исчерпывается. Я выше сказал, что ребенок не хочет удовлетворяться реальностью и иногда даже активно убегает от нее в область фантазии. Чтобы уяснить это положе-

ние необходимо принять во внимание аффективную установку ребенка к реальности. Я упомянул уже о том, что при первых же соприкосновениях с ней ребенок скорее всего питает к ней отрицательные чувства, раздражение, как к нарушительнице его внутреннего покоя и самодовлеющего психического равновесия; чаще всего он пугается при столкновении со всяким новым для него явлением — и такое положение меняется не скоро. Кроме того, эта реальность требует от него ограничений, лишений, необходимых и неизбежных при условиях современной культурной жизни, отказов от желаний и удовлетворений, (взять хотя бы гигиенические требования чистоты, опрятности или ограничений в вкусной пище). Это ведет к первым жизненным конфликтам ребенка. Кроме того, не зная реальности, ребенок не знает также и границ своих собственных сил и возможностей в пределах этой реальности; он не умеет отличать возможное от желательного и склонен поэтому преувеличивать фактическую возможность осуществимости своих желаний. Нередко он принимает осознанное свое желание уже за реальный факт, выражение этого желания в форме вымысла, игры, грезы и т. п, за осуществление этого желания. Ребенку поэтому весьма свойственно то, что в психоанализе получило название всемогущества мысли (die Allmacht des Gedankens). И в данном случае мы имеем дело с явлением

примитивной психики, распространенным у первобытных народов в виде заклинаний, колдовства, различных суеверий и т. п., при которых произнесенному слову, или словесной формуле, совершенному жесту или движению, изображению придается значение исключительной мощи, способность изменить даже законы природы повелевать стихиям, (молебны о погоде, напр.) подчинять волю всемогущего божества, не говоря уже о нанесении таким путем вреда врагам и т. п. Такая преувеличенная оценка собственной мысли, возведение ее в степень могучего реального фактора вытекает у ребенка, как и у дикаря, как и у душевно больного из определенного аффективного душевного состояния, выражающегося в чрезвычайно высокой оценке своей личности, своих сил и возможностей, так сказать, в нормальном бреде велечия. Корни этого бреда величия кроются в эгоцентризме ребенка, в его самодовлеющей и самоудовлетворенной психической концентрации на самом себе, в его самовлюбленности, в тех психофизиологических основах его психической организации, которые психоанализ назвал нарцизмом его. Этотнарцизм часто уводит ребенка из мира принижающей его реальности в область „фантастической реальности" его внутреннего мира, где он компенсирует себя за те ограничения, лишения и движения, за то чувство своей слабости и малоценности, которые навязывает ему действительная реальность и

из за которых он часто ее ненавидит. И тут возникает положение, составляющее очень важный момент в развитии ребенка, налагающий печать на всю его психику в будущем, на развитие характера и жизненную судьбу его. Положение это можно формулировать так: грубое и жестокое уязвление нарцизма ребенка ведет к развитию у него чувства малоценности. Это чувство малоценности сильнее всего делает человека нежизнеспособным, непригодным к активности, к жизненной борьбе, суб‘ективно несчастным и часто психически больным и, кстати сказать, чаще всего заставляет и здорового человека убегать от действительности в мир фантазий и грез. А между тем, именно грубсе „отрезвление“ фантазии ребенка, жестокое врывание неумолимой действительности в его внутрений мир, тщательное „исправление“ всех заблуждений его воображения, его „обманов“ и „саммообманов“ и преувеличенных оценок и самооценок, беспощадное возвращение его к реальности может развить в нем такое чувство малоценности. Необходимо дать ребенку возможность изжить свой нарцизм, не оскорбляя этого чувства, не унижая его, а для этого нужно дать соответствующую пищу и игре его фантазии. Нельзя не принимать еще во внимание, что компенсация, которую реально мыслящий взрослый получает за отказ от своих неосуществимых желаний и от изживания их в фантазии—компенсация

в виде максимума возможной полезности и целесообразности психической деятельности совершенно чуждые и недоступные ребенку психические качества. Его психическая жизнь подчиняется преимущественно „принципу наслаждения", а не принципу реальной полезности или, выражаясь психоаналитическим термином „принципу реальности". Этот последний принцип ему еще только необходимо усвоить и до него еще ему необходимо доразвиться. *)

Каким же образом происходит у ребенка этот переход к „принципу реальности" и устанавливается психическая связь с ней? Психоанализ показывает, что это совершается при посредстве так называемого „выбора об'екта". Из хаоса внешних раздражений и впечатлений выделяются сначала окрашенные в положительный аффективный тон, доставляющие удовольствие, наслаждение (Lust), а затем эти ощущения связываются с тем внешним об'ектом, при столкновении или соприкосновении с которым эти ощущения возникают. Таким образом, из всего внешнего мира об'ектов выделяется сначала один, который и становится первым связующим звеном между

---

*) Смотр. Фрейд—«Положение о двух принципах психической деятельности» III выпуск психоаналит. библ. В этой статье доказывается, что сознательная психическая деятельность подчиняется «принципу реальности», а бессознательная (а также и инфантильная) принципу желательности, «удовольствия, наслаждения».



внешним миром и организующейся психикой младенца. В огромном большинстве случаев таким первым об'ектом становится мать или ее заместительница—воспитательница, в лице которой внешний мир реальных об'ектов впервые врывается во внутренний примитивный мир младенца; тогда он начинает „узнавать мать",—и психическая связь с этим об'ектом осуществляется в форме привязанности или любви. Таким образом, чувство любви к об'екту побеждает эгоцентрическую замкнутость ребенка и связывает его с реальностью в лице матери; в ходе дальнейшего развития на смену матери приходят другие об'екты. Эта аффективная связь становится и базой, создающей возможность педагогического воздействия и влияния. Ради любви к матери или воспитательнице ребенок уступает ее требованиям, слушается ее, привязанность к матери создает почву для тех постоянных и беспрерывных влияний и внушений, из которых состоит, в сущности, всякое воспитательное воздействие. Только благодаря этому у ребенка создается психическая готовность подчиниться требованиям воспитания, и оно не носит характера насильственного подавления личности ребенка и его инициативы. Таким путем через личные аффективные отношения воспитатель вводит ребенка в реальность, дает ребенку возможность восприять и осознать эту реальность и приспособиться к ней. Развитие первобытной психики в сторону осознания ре-

альности и приспособления к ней происходит преимущественно под давлением неумолимой нужды, лишений, страданий, дикаря учит нужда и боль, а ребенка, главным образом,—любовь. К сожалению, впрочем, еще и до настоящего времени в воспитании ребенка слишком часто играет большую роль та же нужда в виде запугивания, страха, насилия, но даже и в этих случаях воспитательное значение наказания зависит от того, что оно налагается любящим и любимым человеком, а не „врагом". Где этого необходимого аффективного условия нет, там любое воспитательное вмешательство легко приобретает в глазах ребенка характер „враждебного акта" и может только озлобить его, вызвать протест.

Важен еще „психический механизм" или психологический путь (даже помимо непосредственного воздействия педагога), при посредстве которого происходит дальнейшая ассимиляция реального мира психикой ребенка. Это механизм отождествления (идентификация) с избранным об'ектом, благодаря которому ребенок начинает подражать этому об'екту и воспроизводить (в своих играх, мечтах, а отчасти и в жизни) все то, что его привлекает в этом об'екте или на что тот направляет его внимание и старания. Таким путем ребенок узнает, изучает и воспроизводит в своей психике часть той реальности, ассимиляция которой является сущностью воспитания и развития психики его.

В этом отношении интересно проследить, как реальная действительность в лице избранного об‘екта преломляется в сознании ребенка. С точки зрения взрослого реалистически мыслящего наблюдателя, ребенок невероятно идеализирует свой об‘ект, часто наделяет его чудесными, нередко фантастическими качествами, свойствами и возможностями, которые кажутся ему, ребенку, особенно ценными и желанными. В идеальном образе, в который ребенок перевоплощает свой об‘ект, нам нетрудно узнать продукт желаний и идеалов самого ребенка, которые он таким образом как бы об‘ективно осуществляет в реальной жизни. Благодаря психоанализу, нам понятен и тот психологический путь, посредством которого происходит это перевоплощение; вместе с своей любовью ребенок переносит на об‘ект часть своей эгоцентрической повышенной самооценки, своего „бреда величия“, своего нарцизма.

В описываемой ситуации сама жизнь как бы устраивает нам ценный и интересный эксперимент по интересующему нас вопросу о значении реальности и фантазии в психике ребенка и о нашем вмешательстве и воздействии на ребенка, в смысле направления его развития в сторону фантазии или реальности. Иногда реальность самым жестоким образом уничтожает и разрушает эту фантазию—идеал ребенка, воплощенную в лице его любимого об‘екта и внезапно показывает ему этот об‘ект в самом неприглядном, униженном

„реальном“ виде.—И мы по опыту знаем, каким тяжелым ударом может стать для ребенка такое „прояснение“ и как пагубно оно может отразиться на всем его последующем развитии. Правда, реальность все равно раньше или позже разоблачает детские идеалы—об‘екты. Но когда это происходит не травматически внезапно, а медленно и постепенно, ребенок старается найти себе какой-нибудь другой об‘ект —героя и возвести его в степень идеала, отождествляя себя с последним и таким образом спасая себя от того чувства малоценности, которое так беспощадно навязывается ему реальностью. Тут нам жизнь почти с экспериментальной точностью показывает, что ребенку нужны герои, нужна фантастика, для защиты его слабой еще психики от принижающей его действительности. А с другой стороны, мы знаем благодаря психоанализу, какое огромное значение имеет это образование идеала—об‘екта и его дальнейшее развитие для организации психической личности человека в ее лучших и высших этических, социальных и эстетических проявлениях и иделалах. Но об этом я здесь распространяться не могу.*)

Этим однако не разрешается вопрос большой практической важности: как же осуществить достижение основной цели, которой должно добиваться всякое воспитание:—дать ребенку возмож-

*) Интересующихся могу отослать к одной из последних работ Фрейда (Das Ich und das Es).

ность осознать и познать реальную жизнь, овладеть ею, приспособить ее к своим нуждам, целям и желаниям или, где это необходимо, приспособиться к ней, не став однако ее рабом?

Было бы слишком смело с моей стороны выступать с определенным предложением какого-нибудь спасательного рецепта или педагогической панацеи, способной раз навсегда разрешить этот основной вопрос педагогики, исцелить все педагогические болезни, устранить все сомнения—к чему я и не чувствую себя призванным. Я хочу ограничиться лишь указаниями и выводами, диктуемыми практикой психоанализа, которому слишком часто приходится исправлять грехи и уродства воспитания и который имеет поэтому достаточно возможностей познакомиться на практике с последствиями этих уродств и грехов.

Реалистическая жизненная установка, как показывает психоанализ, зависит прежде всего от аффективной установки по отношению к реальности и обусловленной этой установкой приемлемости реальности для индивида, его желаний, влечений и т. п. Такая установка, по данным психоанализа, зависит прежде всего от любовной „либидинозной привязанности“ к об‘ектам реальности в первичной и сублимированной форме, от того, что Фрейд назвал непереводимым на русский язык слов Libidolbesetzungen. А это зависит вовсе не от того, будет ли или не будет у ребенка богато развитая фантастическая

деятельность и будет ли его мышление, в раннем детстве оперировать фантастическими образами сказочного мира и народного эпоса—а от аффективной привязанности к реальности, от любви к ней. Богатая фантазия может, наоборот, стать сильнейшим орудием в жизненной борьбе за достижение реальнейших целей; она—необходимая предпосылка для всякого творчества, не только художественного, поэтического, музыкального, но и научного, технического, административного, политического, организаторского. Фантастическую деятельность необходимо поэтому развивать в ребенке, давая ей и материал соответственно возрасту и интересам ребенка, его вкусам и наклонностям. Нежелателен, и может стать даже опасным, уклон в развитии психики в сторону излишнего фантазирования, оторванности от реальности и уход в свой внутренний вымышленный мир, болезненное развитие способности, названной Юнгом интроверзией. Для этого воспитание должно стараться упрочить аффективную связь с реальностью, либидинозную привязанность к ней и устранить из взаимоотношений ребенка и окружающей его действительности все то, что может вселить в него озлобление и недоверие к ней, что может нарушить душевный контакт, обособить психически, изолировать ребенка, толкать его к уходу в себя, в свой внутренний мир. Воспитание должно быть свободно от гнета,

насилия, унижения и подавления личности ребенка, а главное, — оно должно исходить из самого ребенка со всеми особенностями его организации, психики и конституции. Идеальная педагогика должна базироваться раньше всего на максимальном знании этой психики и этой конституции и, по возможности, к ней приспособляться. Она должна быть абсолютно свободна от каких-либо сторонних целей, стремлений и интересов, лежащих вне ребенка, правильного, всестороннего и, по возможности, наиболее совершенного развития его. Я позволяю себе повторить здесь эту тривиальную истину потому, что в последнее время, под влиянием неправильно понятого учения о рефлексах воскресло в обновленной форме старое наивное представление о ребенке, как о Tabula rasa, на которой можно что угодно написать. Стали раздаваться утверждения, что при помощи соответственно подобранных „раздражителей" можно развить у ребенка желательные педагогу „условные рефлексы" и выработать таким образом „нужный (!) тип" человека.

Возвращаясь к вопросу о реалистическом мышлении необходимо заметить еще следующее. В первые годы жизни ребенка оно имеется только в зачаточном состоянии, проявляясь, главным образом, в виде непосредственных реакций при столкновении с реальными раздражениями, исходящими из действительности; в самостоятель-

ных же его суждениях в том, что диктуется его влечениями, в попытках его осознать и понять себя и окружающий мир, преобладает, как уже сказано, символическое или архаическое мышление. Организованное реальное мышление с телеологической направленностью может возникнуть только тогда, когда заканчивается у ребенка первый период его развития в связи с первым культурным приспособлением, когда завершается процесс «первичного приспособления» и дифференциация психики на психические системы сознания (Bw) и бессознательного (Ubw). Это происходит в возрасте между 5-7 годами и завершает важный, часто болезненно тяжелый процесс, который подпадает так называемой «детской амнезии», т. е. о котором,—как и о всем периоде раннего детства,—почти никаких воспоминаний у взрослого не сохраняется.

Дальнейшее развитие этого целесообразно направленного реалистического мышления или, наоборот, ослабление его, регрессия к более примитивному и усиление процессов интроверзии, зависит от указанной выше жизненной установки. Но что самое важное—в интересующем нас здесь реально-практическом смысле—противоположным реалистическому мышлению является вовсе не работа фантазии, а слишком отвлеченное умствование, чистая спекуляция, схоластическое мудрствование (хотя бы на самые реальные и материальные темы), оторванность мысли от жизнен-

ных целей и направленностей. Развитие такой спекулятивной схоластики мышления и резкого преобладания отвлеченного умствования над жизненной активностью—это совсем другой, сложный и трудный вопрос, разрешение которого нуждается еще в детальном исследовании. Поскольку мы можем судить на основании данных психоанализа о тех случаях, когда эта особенность разрастается до патологических размеров так называемого Grübelsucht (навязчивого умствования), мы имеем тут дело с задержкой активности, исходящей из подавления влечений, благодаря чему активная психическая энергия, которая должна была бы стать импульсом к действию, задерживается на стадии мыслительного процесса или регрессирует к нему.

Особое место занимает еще вопрос о страшных сказках, во-первых потому, что уже давно многими писателями и педагогами высказывались опасения, что эти сказки оказывают особенно вредное, часто патогенное влияние на психику детей, особенно нервных и впечатлительных, и во вторых, потому, что этот вопрос затрагивает другой более общий, важный и сложный вопрос о страхе у детей. Но вопрос о детском страхе настолько сложен и важен и еще так мало знаком педагогам, что заслуживает детального самостоятельного изучения, и в настоящем докладе я ограничусь поэтому только несколькими замечаниями. Вышеуказанные опасения, как общее положение,

кажутся мне несколько преувеличенными. Допускаю, что на некоторых детей, уже страдающих страхами, страшные сказки производят сильное возбуждающее впечатление, что они дают обильную пищу этим страхам; но никогда сказки не могут быть причиной этих страхов, и все наблюдения будто бы подтверждающие возникновение страхов под влиянием услышанной сказки, рассказа и т. п. страдают неполнотой или односторонней предвзятостью. Должен сказать, что на вопрос о возникновении чувства страха у ребенка в известном возрасте и в известной стадии развития психоанализом пролит некоторый свет. Тут необходимо раньше всего строго различать испуг и страх. Испуг—это рефлекс, рефлекторная (биологическая) реакция при столкновении с реальной или даже только допускаемой внешней опасностью, диктуемая инстинктом самосохранения; это защитный рефлекс, сила которого зависит от силы внешнего раздражения (опасности), привычности, внезапности его действия и т. п. Подобные реакции мы можем наблюдать в более или менее ярко выраженной форме у младенцев уже в первые дни или недели жизни. Совсем другое—чувство страха. Оно вовсе не связано обязательно с каким нибудь внешним влиянием, хотя может легко быть разбужено, спровоцировано каким нибудь воспринятым впечатлением тогда, когда оно уже существует, уже свойственно данной психике. Но нам известны сильные аффекты страха,

возникающие без всякого внешнего раздражителя, под влиянием процессов, происходящих в организме, вызванных действием какого-нибудь яда, введенного в организм. (например углекислоты, кокаина и т. п.) или вследствие внутренней ауто интоксикации—и тогда уже любое внешнее раздражение может спровоцировать тяжелый припадок страха. Тогда легко создается особое душевное состояние боязливой тревоги. при котором страх „свободно витает“ в психике (frei flottierende Angst) и ищет себе более или менее подходящий повод для яркой вспышки. Такое же состояние может однако быть обусловлено не только токсическими, но и психофизиологическими причинами. когда какие-нибудь влечения или аффекты, особенно эротические или злобные импульсы, ненависть, гнев, или же стыд, смущение и т. п. наталкиваются в психике на противодействие „я“ и ведут к неразрешимым, непосильным душевным конфликтам. Вследствие этого начинается подавление и вытеснение этих аффектов, влечений, или чувств из сферы сознательной жизни. В таком случае любое чувство может благодаря процессу вытеснения стать источником страха, т. е. психическая энергия раздражения, вызванного этим чувством достигает сознательной сферы в виде страха. Особенно часто эротические чувства и сексуальные импульсы подвергаются такому вытеснению и превращаются в чувство—часто патологического—страха. Может быть поэтому чувство страха

(особенно когда изживание его сопровождается уверенностью в собственной безопасности) часто доставляет вполне определенное удовольствие и наслаждение. На это указывают не только явления из области психопатологии, но и тот факт, что люди часто стараются организовать свои удовольствия так, чтобы они доставляли им чувство страха, напр. в так называемой „чертовой комнате", на „русских горках", быстрых катаниях с гор на салазках, при чтении страшных рассказов, любовании страшными зрелищами и т. п.

Трудно с уверенностью точно определить, начиная с какого возраста дети начинают испытывать чувство страха, весьма вероятно, что приблизительно на третьем году жизни у некоторых детей уже можно наблюдать эти чувства. Но зато с уверенностью можно сказать, что с наступлением четырехлетнего возраста наступает период развития, который, пожалуй, внешне легче всего характеризовать как период страхов и который длится до 6—7 лет приблизительно, а нередко и позже. Это первый „критический" период в жизни ребенка, связанный с его первым „культурным приспособлением", требующим обуздания, подавления и вытеснения многих „первичных влечений", недопустимых примитивных желаний и импульсов его. Ребенок должен научиться „владеть собой" для того, чтобы стать возможным, приемлемым членом современного культурного общества. Для этого он должен научиться отказываться от своих

первичных влечений и порывов, идущих в разрез с требованиями этого общества, он должен приспособиться к нему — что достигается посредством процессов „первичного вытеснения“ всех антисоциальных, антиэтических и антиэстетических влечений и желаний. Эти сложные, часто непосильные для ребенка психофизиологические процессы приспособления почти никогда не проходят совершенно гладко для него, а ведут к психическим конфликтам и рождают в душе его чувство страха, которое ассоциируется с тем или другим более или менее подходящим представлением окружающей действительности и ведет к образованию всевозможных „детских страхов“, вполне заслуживающих по своей структуре названия „детских фобий“. Такие фобии чрезвычайно распространены среди детей, вероятно все сто процентов культурных людей страдают ими в какой-нибудь период детства и часто эти фобии сохраняются на всю жизнь в виде какого-нибудь „глупого страха“ напр. темноты, грозы, червяков, мышей и т. п. Страшные сказки также легко могут дать пищу таким „организованным страхам“—и в этом, пожалуй, может сказаться их отрицательное влияние. Поэтому можно согласиться с тем, что детям, уже страдающим припадками страха, очень впечатлительным, неуравновешенным, нервно-больным лучше, на всякий случай, очень волнующих и страшных сказок не давать. Но обыкновенным, вполне нормальным и здоровым детям или даже

нервно-больным после того, как период страхов уже прошел, и они способны испытывать удовольствие эстетического характера от страшного, жуткого, в особенности, если оно разрешается чувством успокоения и радости, нет причин не давать и страшных сказок. Я не вижу мотивов, почему бы их лишать этого, может быть даже полезного психологически, удовольствия—полезного в смысле упомянутого выше катарзиса.

В заключение еще несколько слов о сказке. Потребность в сказке велика и живет даже в душе современного культурного человека — и именно в сказке фантастической. Эту потребность рождают желания выйти за пределы физических возможностей, освободиться от оков реальности и обыденности, преодолеть ограничение своих сил—одним словом, тот «бред величия» нормального человека, который диктуется его детским нарцизмом и продолжает жить где-то в глубине бессознательного, несмотря на отрезвляющее действие реалистического мышления. Меняются эпохи, культуры, материальные условия жизни и духовное содержание ее, а сказка остается жить в людских сердцах и как феникс меняет только свою внешнюю форму, сохраняя свою вечную сущность—воплощение неосуществленных детских желаний. И в настоящее время мы видим старую народную сказку, ожившую в одежде совершенства современной техники в виде настоящего народного театра нашего времени—кинема-

тографа. В лентах кинематографа, в облачении современной цивилизации мы встречаем наших старых детских приятелей—героев фантастической сказки: тут и добродетельный, неустрашимый и благородный герой, сказочный принц, преодолевающий все препятствия и женящийся в конце концов на современной царевне—дочери не менее сказочного, чем прежние цари, американского миллиардера; тут и неведомые фантастические страны и ковер самолет—в виде усовершенствованного аэроплана, переносящегося в течение нескольких секунд с одного конца земного шара в другой, тут и кощей бессмертный в виде злокозненного врага, сыщика или злобствующего ученого, наприм., летающего в воздухе, действующего таинственными лучами радия и производящего из своей лаборатории на далеком расстоянии взрывы моста, по которому должен проехать „герой“ со своей царевной—миллиардершей; тут и все те миллионы всевозможных чудес, которые совершаются ежевечерно в десятках тысяч кино на земном шаре, когда „герои“ и в воде не тонут и в огне не горят. А широкие массы взрослых „реально“ мыслящих людей переполняют ежедневно эти сказочные зрелища—„кино“ и радуются, и горюют, и плачут, и смеются над судьбой этих „героев“. Влечет их туда каждый вечер какая то неведомая им сила, какие-то чары, которые заставляют их там переживать эти старые модернизированные фантастические сказки—их собственные, бессознательные примитивные инфантильные желания.

# По поводу одной сказки.

В одной детской книжке я нашел сказку о „Красной Шапочке“ в изложении Льва Толстого. Изложение это очень поучительно для всех, кто интересуется педагогическим значением сказок, так как в нем сказывается определенный подход и взгляд на вопрос о фантастическом элементе в сказке. Вот что писал Толстой:

„В деревне жила девочка. Мать сшила ей красную шапочку, и девочка всегда носила ее. Народ стал звать девочку: девочка Красная Шапочка.

Раз мать сказала Красной Шапочке:—Поди, навести бабушку и снеси ей от меня лепешки и горшок масла.

Красная Шапочка взяла гостинцы и пошла. Шла она через лес. Вдруг в лесу вышел ей навстречу волк.—„Здравствуй, Красная Шапочка“.— „Здравствуй, волк“.—„Куда идешь“?—„Я иду к бабушке. Она стара, ходить не может, так я несу ей масла и лепешки“.—„А где живет твоя бабушка?“—„А вон там, за лесом деревня, так в доме с краю“.—„Ну-ка, Красная Шапочка, кто прежде придет“?

И волк пустился бежать, а Красная Шапочка стала брать грибы и ягоды и забыла про волка. Волк пришел прежде Красной Шапочки, нашел дом бабушки и толкнул дверь. Бабушка спросила: —„Кто там"?—Волк сказал: —„Это я, бабушка, Красная Шапочка".—Бабушка сказала: „Подыми, внучка, щеколду". Волк вошел, вскочил на постель бабушки, заел бабушку, а сам надел ее платок на голову и лег в постель.

Когда Красная Шапочка пришла, она тоже толкнула дверь, и волк ей сказал:—„Подыми, внучка, щеколду".—Красная Шапочка вошла, подошла к постели и сказала: „Здравствуй, бабушка! Отчего у тебя нынче такие большие глаза?"—А волк сказал:—„Чтобы лучше глядеть на тебя, внучка".—„А зачем у тебя зубы велики, бабушка"? —„Чтобы тебя загрызть, внучка!".... И волк схватил Красную Шапочку и заел ее. А сам разделся и ушел опять в лес".

И это все. Не знаю, как на других, но на меня этот пересказ, несмотря на мастерство языка, произвел неприятное впечатление. Как будто сказку изуродовали, лишили чего-то главного, важного, отняли у нее ее непосредственность и искренность. Я далек от того, чтобы умалять достоинства великого художника слова, но от этого изложения у меня получилось неожиданное парадоксальное впечатление: как будто ребенок подделывается под тон взрослого, хочет говорить „по умному", „как большие".

В своем изложении Толстой раньше всего сократил до минимума сказочный элемент и отбросил конец сказки о том, как пришел охотник с длинным ножом, разрезал живот у волка и вытащил оттуда, целыми и невредимыми бабушку и Красную Шапочку. Благодаря этому сказка как-то сразу обрывается и оставляет у читателя недоумение и неудовлетворенное чувство. Без этого конца сказка теряет свой смысл, становится неприятной, скучной. Ну что же с того, что злой волк с'ел бабушку и Красную Шапочку, а сам в лес ушел? Стоит ли об этом еще сказку рассказывать! В сказке все должно кончаться хорошо, любимые герои, с которыми читатель себя отождествляет, должны восторжествовать, добродетель—вознаграждается, а зло наказывается, слабые и маленькие должны выйти победителями. Слушая сказку, ребенок отождествляет себя с Красной Шапочкой и не может допустить, чтобы она была безнаказанно с'едена волком и чтобы на этом все кончилось. В сказке ребенок хочет быть вознагражден за лишения и ограничения реальности, которая часто дает почувствовать его слабость, беспомощность, бессилие и обманывает его лучшие желания и ожидания.

Но не только в этом сказочном, фантастическом осуществлении желаний, отвергнутых реальностью, главный смысл и сущность сказки. Именно сказка о „Красной Шапочке" имеет более глубокое содержание, которое раскрывается, глав-

ным образом, в пропущенном Толстым конце ее, в появлении охотника с длинным ножом и извлечении из живота волка бабушки и Красной Шапочки. Но это содержание может стать понятным только в том случае, если подойти к сказке так, как подходит к ней психоанализ, если осветить ее с точки зрения психоаналитического понимания примитивного и народного творчества, мифов, легенд, сказок и т. п.

Одна из самых больших трудностей для понимания примитивной психики первобытного человека и ребенка состоит в том, что наблюдая эту психику, мы не можем забыть себя настолько, чтобы не смотреть на нее с высоты нашей углубленности, нашего реального мышления и миропонимания. Мы часто не можем удержаться от того, чтобы не смотреть на проявления этой психики свысока, даже с оттенком легкого презрения, мы склонны видеть „забаву, игру" в том, что делает и переживает ребенок,—забаву в том смысле, как мы это понимаем.—Точно также и на то, что творит и переживает примитивный человек, мы часто смотрим только, как на проявление его крайнего невежества, темноты, дикости и суеверной глупости. В действительности ребенок, играя или забавляясь, делает важное для себя и серьезное дело.—И даже тогда, когда научившись уже подлаживаться под „серьезный" тон взрослых, он иной раз делает вид, что относится к играм и забавам своим „свысока",—как это ему вну-

шают взрослые, то часто поступает так только для виду. В действительности он делает такое же значительное дело и так же серьезно, как делает его ученый, экспериментируя в своей лаборатории—и даже еще серьезней, потому что ученый часто еще только проверяет на опыте свою идею или предположение, а ребенок „играя“, ее осуществляет уже и изживает. Равно и рассказывая или слушая сказку, ребенок не „просто забавляется“, а совершает какое-то серьезное жизненное дело.

Проявление такого презрительного отношения сказывается во мнении, что в сказках, мифах и легендах выражается наивное суеверие первобытных людей, с их представлением о силах и явлениях природы, как о мистических живых существах и чудовищах, и, что давая сказки ребенку, мы напрасно загромождаем его ум излишней дребеденью, внушаем ему нелепости, суеверия, с которыми необходимо бороться. Сказки, следовательно, вредная и опасная забава для детей.

Не знаю, отдавали ли себе сторонники этого взгляда отчет в том, что трудно себе представить человеческое существо, достигшее в своем умственном развитии такой степени, что оно способно сочинить или запомнить и рассказать другому сказку, и не понимающее, что волк, встретившись в лесу с маленькой девочкой, не станет с ней разговаривать, хитрить, проделывать маскарад с переодеванием в платье бабушки, чтобы загрызть

девочку, а просто набросится на нее тут же. Так же мало он может верить в существование ковра самолета, на котором можно нестись по небу с быстротой ветра, или кота, меряющего мили сапогами или людей, сделанных из земли и камней или в змея, соблазняющего с'есть яблоко из древа познания—что влечет за собой изгнание из рая, рождение детей и т. д. Трудно допустить, чтобы человек, способный создать все эти яркие и богатые образы, был так беден практическим опытом, чтобы мог верить в их непосредственную реальность и фактическое существование. Человек с подобной психикой - такое же мифическое существо, как кощей бессмертный или ковер самолет Кроме того, если бы все эти мифы и сказки были только выражением суеверного невежества, незнания, то почему со временем, по мере приобретения человечеством новых знаний и более верного понимания, они не исчезли, не забылись, как много других заблуждений того же периода и более позднего (вера в идолов—хотя бы)? Почему человечество веками, через тысячи поколений из рода в род хранит эти пустые и нелепые вымыслы и многие из них даже осенило ореолом святости, считая их „откровением божественной мудрости и истины"?

Именно на эту точку зрения стала современная наука.

Много внимания, интереса и труда было посвящено изучению мифов, легенд и народного

творчества, и теперь мы знаем, что все эти фантастические вымыслы нельзя понимать только как выражение наивной веры, а что они отражают особую эпоху развития человечества и особую форму человеческого мышления; они символически выражают миросозерцание человека отдаленных эпох. В самое последнее время и психоанализу удалось сделать новый огромный шаг вперед по пути изучения хода развития процесса человеческого мышления, раскрыв тайну символов этого примитивного архаического мышления и выяснив все признаки и особенности его.

Человек нашей современной культуры обладает в высокой степени способностью формулировать свою мысль в виде отвлеченных понятий, и мышление его можно поэтому характеризовать раньше всего, как абстрактное. Эта способность—продукт высокого умственного развития. Примитивный человек первобытных эпох этой способностью не обладал, мысль свою он умел облекать только в конкретную, образную форму, заимствованную у реальных предметов знакомых ему. Свои мыслительные процессы он не умел формулировать, он их только изображал. Для него слово было только словесным образом реального об'екта, а не выражением признаков его или отношений, оно было звуковым символом реально существующего, а не обозначением мыслимого. Благодаря этому все мышление примитивного человека можно характеризовать, как

символическое. Было бы слишком долго останавливаться здесь подробно на особенностях и процессах формирования и развития символики архаического мышления. Укажу только, что по мере развития интеллектуальных процессов и утончения и углубления человеческой мысли, словесные символы получают различное новое значение помимо своего первичного и часто утрачивают непосредственную связь со своим первичным конкретным образом, переходя постепенно в словесчое отвлеченное понятие.

Во вторых, человек нашей современной культуры обладает большим запасом опытного точного знания окружающих явлений и способностью об'ективного их познавания. Он научился об'ективировать свои восприятия внешнего мира, он умеет более или менее правильно отличать их от внутреннего психического мира своих влечений и желаний. Его мышление можно характеризовать, как точное, научное, реалистическое. Человек с примитивной психикой восполняет недостаток об'ективных знаний реального тем, что проецирует непосредственно знакомый ему внутренний мир собственных восприятий и ошущений на окружающий внешний и наделяет этот внешний мир теми же признаками и явлениями, какие знакомы ему из опыта суб'ективных переживаний. Он „очеловечивает", антропоморфизирует вселенную, приписывая ей качества и признаки знакомой ему человеческой природы. Но антропо-

морфизм примитивного человека этим не ограничивается. Видя во всех явлениях жизни только проявления подобных себе „человекообразных“ свойств и сил, примитивный человек стремится установить с ними связь, как с равными существами и старается магическими средствами воздействовать на них в благоприятную для себя сторону, подчинив их собственным желаниям и влечениям. Благодаря этому, в своем отношении к внешнему миру явлений, он руководится не такою реальностью, какая она есть в действительности, а какою она ему представляется под влиянием его собственных желаний, стремлений, влечений. Его мышление подчиняется не принципу об'ективной реальности, а суб'ективному моменту желательности, удовольствия, наслаждения.

Эти основные черты архаического мышления —антропоморфизм и символическое мышление, подчиненное суб'ективному принципу наслаждения, удовольствия—нашли свое выражение в мифах, легендах, сказках. Когда в сказке говорится о волке, который, встретив в лесу маленькую девочку, ведет с ней мирную беседу, то создавший сказку примитивный человек так же мало этому верил, как маленькая девочка верит, что две куклы или спички могут вести беседу между собой, когда она, играя сама с собой, разговаривает от их имени. Он просто в этих образах выражает свою мысль, потому что иначе выразить ее он не умеет, и мы правильно поймем его только

тогда, когда в этих вымыслах увидим лишь символические образы, способы выразить мысль.

Изучение мышления маленького ребенка показывает, что оно обладает всеми типичными признаками архаического мышления: оно так же конкретно, образно, выражается символами, а не отвлеченными понятиями и подчинено принципу удовольствия, желательности. Понятно поэтому, что язык сказки—это естественный язык ребенка, а мир сказки—отражение внутреннего психического мира ребенка, поскольку он выходит за границы непосредственного контакта с внешней обстановкой его жизни и реакций на раздражения, исходящие из этой обстановки. В сказке отражается „миропонимание“ ребенка и по форме, и по содержанию, в ней говорится о его желаниях, стремлениях часто даже не доходящих до его ясного сознания.

Один из таких важных для ребенка волнующих его вопросов затрагивается и в сказке о Красной Шапочке. Психоаналитический разбор ее раскрывает основной смысл этой сказки в своеобразном разрешении вопроса, занимающего центральное место в мифологических космогениях всех народов и эпох,—вопроса о появлении людей. Сказка разрешает этот вопрос приблизительно так: люди растут в животе от поглощаемой пищи и их можно оттуда извлечь, взрезав живот ножом. Не трудно заметить, что в сказке все время речь, в сущности, идет о еде и поеда-

нии и что еда эта обставлена своеобразными условиями. Если бы вся суть сказки, как в изложении Толстого, сводилась просто к тому, что волк поедает бабушку и Красную Шапочку, то ведь проще было бы совершить эту операцию над внучкой в лесу, а над бабушкой в ее домике. Но тогда была бы уже не сказка, а может быть, быль. В сказке же поедание происходит в обоих случаях при особых обстоятельствах, в кровати у бабушки, при чем поедая Красную Шапочку волк даже облекается в платье бабушки. На языке сказки это значит, что волк отождествляется с бабушкой, что волк и бабушка—это первоначально одно и то же лицо, раздвоившееся только потому, что амбивалентное, сначала, чувство к бабушке, поедающей внучку (баба-Яга) расщепляется, и положительная часть его переносится на любимую уже теперь бабушку, а отрицательная направляется на внушающего страх злого волка. Первоначально (в более древних или, вернее, более примитивных, не подвергшихся вторичной переработке сказках) бабушка поедала внучку и потом производила ее на свет, поедание представляет собой символически первичный акт зарождения — физическое слияние, подобно тому, как в некоторых религиозных ритуалах поедание части (тела, крови) божества символизирует собственное обновление и возрождение через соединение с божеством.

Далее в сказке появляется охотник, убивающий волка и извлекающий из его живота бабушку и Красную Шапочку, и этот конец важен не только потому, что благополучно разрешает участь поглощенных волком, но и потому, что совершенно ясно выявляет смысл и сущность сказки. Как открыл психоанализ, именно так ребенок в известном возрасте и в известной фазе своего развития разрешает вопрос о появлении детей. Рассказам об аисте, капусте и т. п. дети обыкновенно мало верят и больше доверяют собственным впечатлениям и наблюдениям, на основании которых строят свои собственные гипотезы, получившие в психоаналитической литературе название фантазии о рождении (Geburtsphantasien). Сказка о Красной Шапочке представляет собой несколько разукрашенную переработку одной из таких типичных детских фантазий или гипотез, встречающихся очень часто. Она оформляет эту часто не вполне ясно сознаваемую ребенком фантазию и этим разрешает вопрос, над которым ребенок в этом возрасте безпомощно бьется, — и разрешает именно так, как это соответствует пониманию и представлениям ребенка.

Другой мотив, намечающийся в этой сказке, касается роли отца и его отношения к акту деторождения. Участие отца остается для ребенка неизвестным и непонятным, но возбуждает живой интерес и дает повод к новым гипотезам и фан-

тазиям в которых отец выступает, как насильник, совершающий действия и акты садистического характера. Так это происходит и в сказке о Красной Шапочке, где охотник с длинным ножом символизирует отца и его участие в акте деторождения.

Но если допустить, что таков именно смысл и значение интересующей нас сказки, что в ней освещается вопрос о рождении человека в соответствии с детскими представлениями и пониманием этого акта, то этим совершенно не выясняется вопрос: что дает сказка ребенку, каково ее влияние и педагогическое значение?

Анализ сказок показывает, что в каждой сказке можно отличить черты позднейших изменений, переработки, наслоение более поздних эпох, и определенные основные мотивы, составляющие первоначальное коренное ядро ее—самого древнего происхождения. В наслоениях отражается реальная жизнь и быт, иногда различных эпох, влияние более поздней культуры. Первоначальное же ядро сказки, по смыслу и содержанию приближает ее к другим продуктам наиболее раннего народного творчества, канонизированным в более поздние эпохи и вплетенным в религиозное творчество и культ—с мифами и легендами. Источники сказки сближаются, таким образом, с зародышами религии и первобытной культуры вообше, которые, по данным психоанализа, заключаются в комплексе влечений, чувств и отношений, легших в основу

семьи и сделавших возможным ее существование. Семейное сожительство требовало и требует и теперь так много ограничений, иногда жертв, от каждого члена семьи, что часто даже у современного культурного человека примитивные и эгоистические влечения оказываются настолько сильными и властными, что делают существование семьи невозможным. Какую же сложную эволюцию должен был проделать первобытный человек, чтобы дорасти до культурного уровня, сделавшего возможным существование семьи, как цельно спаянной коллективной единицы, какую он должен был пережить тяжелую внутреннюю борьбу, со своими примитивными влечениями, пока не научился их преодолевать и побеждать во имя семейного начала. Следы этой эволюции и борьбы составляют главное содержание памятников духовной культуры примитивной психики, которые сохранились в дошедших до нас продуктах религиозного творчества, в мифах, легендах, в сказках, в зародышах правовых и социальных отношений, в нравах и обычаях. Все они говорят о той мучительной, тяжелой душевной борьбе, о тех конфликтах, которые пережило человечество в связи с организацией семьи и развития у человека тех чувств и аффектов, которыми регулируются взаимоотношения между родителями и детьми, между братьями и родственниками.

Тот же мучительный путь развития ограничивающих, любовных и социальных чувств должен

проделать каждый современный человек в своем раннем детстве, чтобы стать социальным членом современного общества; и следы этих сложных переживаний и конфликтов мы можем путем психоанализа открыть в наиболее глубоких и древних слоях его психической структуры—в его бессознательном. Этот сложный процесс психического развития переживается ребенком в возрасте, когда его интеллектуальные силы очень ограничены и он далеко не всегда в состоянии осознать свои переживания, оформить их в определенные точные понятия и мысли. В значительной мере этот процесс развития протекает в виде неопределенных порывов и влечений, неясных желаний, смутных грез и фантазий, часто имеющих только символическое значение. С этими неясными желаниями и фантастическими образами —символами связывается однако большое количество энергии аффектов и чувств, порождаемых диктующими их влечениями, которые должны быть изжиты, стремятся найти себе выход. Сказка с ее доступными ребенку и родственными по своему аффективному содержанию представлениями, образами и символами облегчает ему изжить некоторый запас этой загромождающей его психику энергии, освобождает и облегчает его, действует, как настоящий „катарзис". Если к этому прибавить еще, что она дает также и непосредственную радость осуществлением более или менее сознательных примитивных желаний, не-

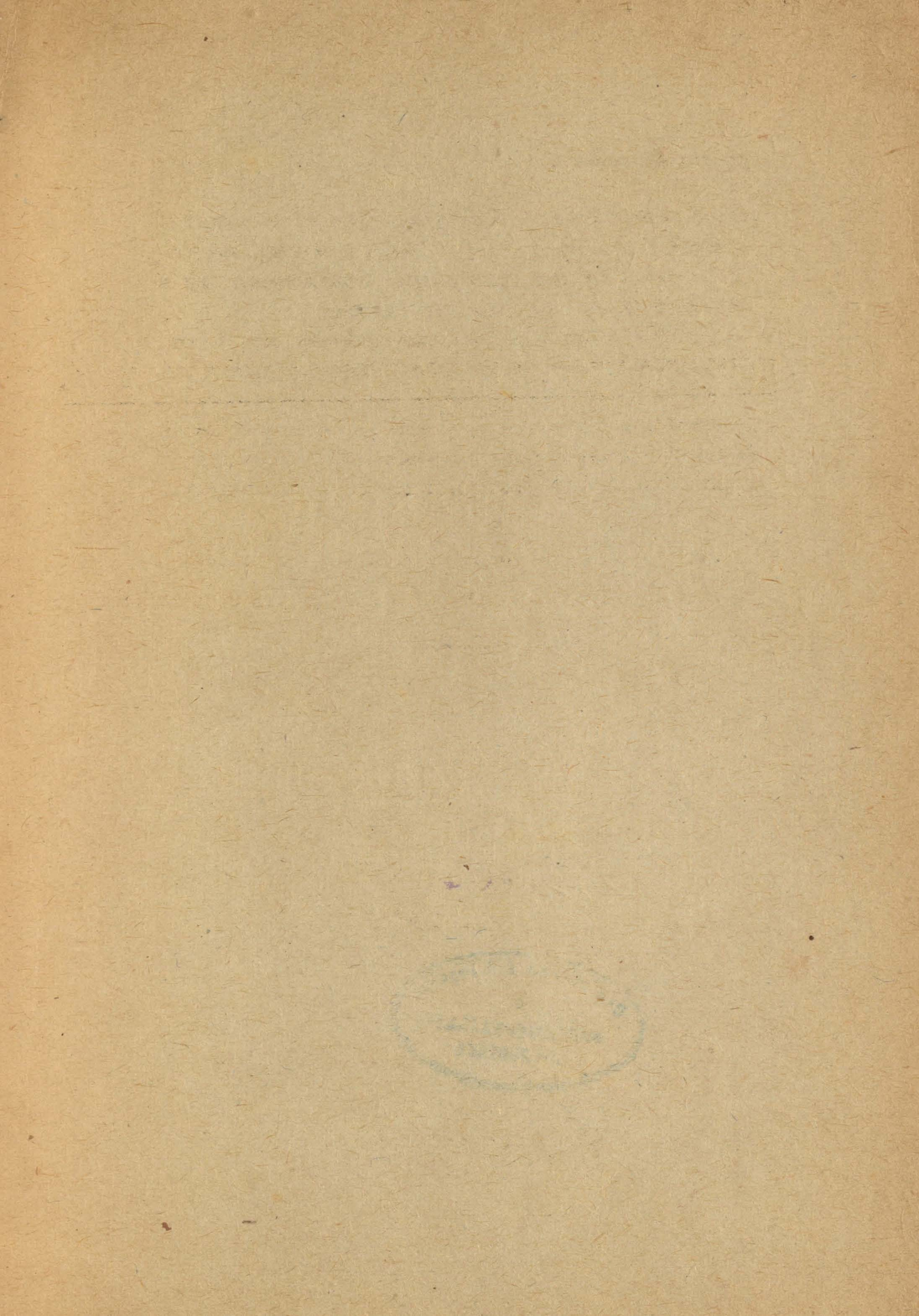
удовлетворенных реальностью (напр, торжества слабых и маленьких), то станет понятно, почему дети любят сказки, так остро переживают их и какую радость дают им эти сказки.

К числу таких волнующих ребенка вопросов, связанных с семейными отношениями, принадлежит и вопрос о рождении и о роли отца, затрагиваемый в сказке о Красной Шапочке и освещенный в полном соответствии с существующими у ребенка на эту тему гипотезами и фантазиями.

---







Цена 45 коп. 50 коп.

## ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОАНАЛИЗА.

### ВЫШЛИ В СВЕТ:

Д-р С. ФЕРЕНЦИ. Интроекция и перенесение.

Д-р М. ВУЛЬФ. Фантазия и реальность в психике ребенка.

---

### ГОТОВИТСЯ К ПЕЧАТИ:

Проф. ФРЕЙД. О неврозе навязчивости.